

Harry Potter: magia, ciência, tecnologia articuladas na literatura para a produção de uma infância/adolescência ciborgue?

ISABEL CHRISTINA ZOPPAS¹

CAROLINE ROBERTA TODESCHINI²

MARIA LÚCIA CASTAGNA WORTMANN³

RESUMO

Este texto focaliza as aventuras de “Harry Potter” narradas por J. K. Rowling, discutindo-as a partir dos campos da Educação, dos Estudos Culturais e dos Estudos Culturais de Ciência. Valendo-nos de análises discursivas, examinamos representações de magia, tecnologia e ciência, em uma abordagem construcionista cultural (HALL, 1997), entendendo que tais textos atuam tanto como divertimento para seus leitores/as, quanto como Pedagogias Culturais: neles se ensina a ser estudante e feiticeiro, além de saberes tecnológicos, científicos e magia. Tais saberes estão neles articulados e atuando na produção de identidades juvenis e de representações de escola e família, que não diferem muito nas sociedades dos “bruxos” ou “trouxas”, categorias em que estão polarizados os/as personagens dessas histórias.

Palavras-chave: estudos culturais, representações culturais, pedagogias culturais.

¹ Acadêmica do Curso de Biologia/ULBRA – Bolsista PROBIC/FAPERGS

² Acadêmica do Curso de Biologia/ULBRA – Bolsista PROICT/ULBRA

³ Professora – Orientadora do Curso de Pedagogia e do PPG Educação/ULBRA (wortmann@terra.com.br)

ABSTRACT

This text speaks of a study centring on young and children literature, particularly Harry Potter's adventures narrated by J. K. Rowling, by articulating fields of Education, Cultural Studies, and Cultural Studies on Science. Using discursive analysis, we have considered representations of magic, technology and science, in cultural constructionist approach (HALL, 1997). We have assumed that texts narrating this young wizard's adventures act on its readers not only as entertainment, but also as cultural teaching, which teaches them to be young, students, and wizards, and position them towards different knowledges – technological, scientific, and magical ones. These texts even highlight the established social order – particularly school and family – and these are not very different in shape either in wizard society or in fool one, the categories in which characters of these stories are. Furthermore, these texts articulate magic and technology as possibilities acting on young identity shaping.

Key words: cultural representations, cultural studies, cultural pedagogy.

INTRODUÇÃO

Parece que a escola de magia de **Hogwarts** abriu uma sucursal por aqui, porque tem que ser meio mágico para vestir capa preta de bruxo inglês debaixo de um calorão de 30° C – e ainda jogar quadribol sem vas-soura voadora! Mas foi isso que aconteceu sábado, no primeiro encontro promovido pelos sites *Pottervillage* e *Potterish*, na **Redenção**. Os fãs de Harry Potter se dividiram nas casas da *Grifinória*, *Corvinal*, *Sonserina* e *Lufa-Lufa* (igualzinho aos livros). A próxima reunião da turma não tem data, mas o lugar foi escolhido: rola em **Floripa** – a ilha da Magia! Sacou o trocadilho? (Texto escrito por Ricardo Duarte e publicado no jornal Zero-Hora, editado em Porto Alegre, RS, em 16/02/2005).

O estudo que desenvolvemos, e no qual este texto se apóia, coloca em destaque temas como magia, tecnologia e ciência, sobre os quais têm sido desenvolvidas importantes discussões na contemporaneidade, valendo-se das peculiares

e intrigantes considerações postas em evidência nos livros da escritora britânica Joanne Kathleen Rowling, que têm sido objeto de nossas análises.

Discutir de que modo tais temas podem ser vistos como entrelaçados nos livros de Rowling ganha, ainda, maior destaque em função do estrondoso sucesso que tais livros têm alcançado em todo o mundo¹. Em uma série de sete livros, traduzidos para cinquenta idiomas, cinco dos quais já foram editados no Brasil, tendo sido três deles transformados em filmes, a autora narra as aventuras do jovem Harry Potter – um menino bruxo, de passado confuso, cujos pais morreram nas mãos de um malvado feiticeiro.

Como é possível ver, a partir do excerto que transcrevemos acima, tais histórias têm mobilizado seus leitores para além da simples aquisição e leitura dos livros para entretenimento. Elas os têm instigado de

¹ Segundo a Revista digital Pikflash.com (acesso 17/03/2005) já foram vendidos mais de 200 milhões de exemplares dos primeiros cinco livros da autora. Nesta mesma fonte está indicado que Rowling é, atualmente, a mulher mais rica da Inglaterra.

diferentes maneiras, uma das quais corresponde a sua organização em grupos e confrarias que cultuam e refazem as práticas de Hogwarts (escola de magia e bruxaria neles apresentada), não mais apenas na *internet*. Ou seja, queremos destacar que tal literatura tem efeitos produtivos de diferentes ordens sobre seus leitores e leitoras e a sociedade, posto que esses envolvem, tanto a produção e reafirmação de identidades e de formas culturais juvenis, formas essas que, tantas vezes, tal como indicou Hinkson (apud GREEN & BIGUM, 1995), têm assustado e desafiado os professores na condução de seu trabalho em sala de aula, quanto a criação de necessidades ligadas ao que KELLNER (2001) denomina “cultura da mídia. Tal cultura, como destaca o mesmo autor (op.cit), é um setor vibrante e lucrativo da economia (que tem na propaganda um dos seus maiores suportes), que explora as tecnologias mais avançadas, que atinge dimensões globais e que funciona como uma importante *pedagogia cultural*”².

No que se refere aos efeitos produtivos dos livros de Jeanne Rowling, que tomamos, também, como pedagogias culturais, pode-se dizer que seus personagens transformaram-se, não apenas em atores e atrizes dos filmes que acima referimos; esses são alguns dos/as heróis e heroínas de nosso tempo, reproduzidos como bonecos/as e figuras que passaram a estampar cadernos, mochilas, roupas³ e a serem comercializados intensa e lucrativamente. Mas, além disso, como

indicamos acima, eles são o elo que tem reunido jovens de diferentes bairros, cidades, e até países, em *chats* ou presencialmente, para discutir práticas, aspirações, procedimentos, que atuam na definição dos modos desses jovens posicionarem-se *no mundo e o entenderem*.

OBJETIVOS DO ESTUDO, MATERIAL ANALISADO E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Neste texto, estamos mais uma vez nos detendo no exame de uma produção cultural usualmente “não legitimada” para falar da ciência, da tecnologia e mesmo da magia – a literatura infanto-juvenil–, mas que, como já indicamos em textos anteriores (WORTMANN, 2004, ZOPPAS, TODESCHINI e WORTMANN, 2004), atua na produção de significados. Nosso interesse tem sido, então, ver como são veiculadas, e produzidas discursivamente⁴, representa-

³ Na fotografia estampada no jornal Zero-Hora/RS, do qual transcrevemos o excerto que dá início a este projeto, todos/as os/as jovens estão vestidos como os personagens dos filmes de Harry Potter.

⁴ Estamos compreendo *discurso*, na acepção indicada por Larrosa (1994), como “forças históricas que têm poder construtivo” e que não apenas nomeiam objetos, seres, fenômenos, mas interferem na sua criação. Como destacou Barry Smart (In: Michael Payne, 2002) os discursos são “práticas que sistematicamente formam os objetos dos quais falam”. Esses agrupam idéias, imagens, e também práticas, que propiciam formas de se falar, de se conhecer e de se produzir condutas associadas a tópicos particulares, a atividades sociais, bem como a modos de se localizar os sujeitos nas sociedades tal como destacou Hall (1997). Nas formações discursivas define-se, então, *o que é* e *o que não é* adequado, bem como os conhecimentos que *devem ser* considerados úteis, pertinentes e verdadeiros, além das pessoas que incorporam atributos associados a tais características.

² A expressão pedagogia cultural foi enunciada por autores/as como Henry Giroux (1995), Susan Steinberg (1997), Peter McLaren (1998) e Douglas Kellner (1995 e 2001), para salientar a idéia de que a educação ocorre em uma variedade de locais sociais, incluindo a escola, mas não se limitando a ela. Como vimos reiteradamente afirmando em muitos estudos, o conceito de pedagogia cultural amplia a noção de pedagogia, permitindo que se possa entender melhor como o trabalho que ocorre nas escolas (e em outros locais convencionalmente pensados como educacionais) está articulado a outras formas de trabalho cultural.

ções⁵ sobre tais temas nessa literatura, indicando como muitas delas ao serem enunciadas, repetidas e retomadas na literatura, nos filmes, nas críticas de jornais e revistas, nos sites, nos grupos de discussão na *Internet*, e até em textos de revistas de divulgação científica, ganham estatuto de verdades, ao deixarem de ser questionadas, promovendo-se, dessa forma, o esquecimento de que essas são produzidas culturalmente.

Interessou-nos, também, ver como nessa produção discursiva, que vimos enredar ciência, tecnologia e magia, instituem-se e são colocados em circulação discursos e representações que passam a marcar (e a produzir), especialmente, os jovens de nosso tempo e as suas visões de mundo. Como destacou Donna Haraway (apud KUNZRU, 2000), os sujeitos na contemporaneidade inserem-se em uma “coleção de redes” (p. 30), nas quais se está constantemente fornecendo e recebendo informações ao longo da linha que constitui os milhões de redes que formam o nosso mundo (ibid). Nos valem, ainda, neste estudo, da imagem do ciborgue, também utilizada por HARAWAY (2000), para considerarmos algumas características atribuídas à infância e à adolescência representadas em tais textos. Como ressalta HARAWAY (2000), “o ciborgue é um organismo cibernético, um híbrido de máquina e organismo, uma criatura da realidade social e também uma criatura de ficção” (p.40). O ciborgue é matéria de ficção, mas também de experiência vivida - ele configura a fronteira entre ficção científica e realidade social como ilusão de ótica. Ele é, também, nossa ontologia -

uma imagem condensada tanto da imaginação quanto da realidade material - que nos leva, necessariamente, a lidar com a confusão de fronteiras e, ao mesmo tempo, com a responsabilidade que a construção de tal confusão nos imputa.

Como a mesma autora (op.cit) ressalta, ao final do século XX, um tempo que ela considera mítico, “somos todos quimeras, híbridos - teóricos e fabricados - de máquina e organismo; somos, em suma, ciborgues” (p.41). Então, por isso, nos parece ser preciso considerar, tal como GREEN & BIGUM (1995), que os escolares/crianças desse tempo, que vivem em uma “paisagem da informação” (Wark, apud GREEN & BIGUM, 1995), são sujeitos muito peculiares. E disso decorre a importância de, à semelhança do que fazem Susan Steinberg (1997) e Valerie Walkerdine (1998), teorizar-se a infância e a juventude contemporânea “como fenômenos de impressionante complexidade e contradição” (GREEN & BIGUM, 1995) na presente configuração social. É nessa configuração que emerge a figura de um “sujeito-estudante pós-moderno” (ibid, p. 209) – os estudantes que acorrem cotidianamente às nossas salas de aula–, tantas vezes configurada como “alienígena”, como indicam os mesmos autores, por não se enquadrar no “modelo” de jovem/aluno definido a partir dos padrões da modernidade.

Perguntamos, então: em que instâncias e processos tais sujeitos/ crianças/adolescentes/escolares se instituem como ciborgues, tal como HARAWAY (op.cit) indicou? Uma das respostas possíveis nos leva a indicar que as muitas histórias que contamos sobre eles em muitas e diferenciadas instâncias sociais os produzem ou fabricam discursivamente, sendo importante considerar, mais uma vez, ainda, que tais efeitos produtivos não se restringem apenas, a uma figura

⁵ O termo representação é empregado neste texto com o significado de representação cultural, que lhe atribui Stuart Hall (1997) ao assumir a perspectiva construcionista da representação.

de retórica e que, neste texto, estaremos nos ocupando, apenas, de uma dessas instâncias.

As análises conduzidas nos Estudos Culturais acerca das formas de compreenderem-se os saberes/conhecimentos colocam em destaque como esses são produções da cultura. Como destacou HALL (1997), os significados se instauram nos diferentes momentos e práticas que compõem o que ele denomina “circuito da cultura” no qual se dá: a construção das identidades, a delimitação das diferenças e a sua produção, o consumo, bem como a regulação das condutas sociais. A literatura infanto-juvenil integra esse circuito nele atuando como uma importante pedagogia cultural, ao lado da televisão, dos videogames, dos filmes, dos jornais, das revistas, todos eles vistos como locais pedagógicos nos quais o poder se organiza e exercita. Nossas análises voltaram-se, então, à indicação dos significados instituídos para as identidades juvenis nos textos nessa literatura vendo-as como articuladas e imbricadas na configuração da trama na qual nela também se articulam ciência, tecnologia e magia.

Nosso estudo envolveu a análise dos cinco livros de Rowling sobre as aventuras de Harry Potter traduzidos para o português: *Harry Potter e a Pedra Filosofal* (2000); *Harry Potter e a Câmara Secreta* (2000); *Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban* (2000); *Harry Potter e o Cálice de Fogo* (2001); e *Harry Potter e a Ordem da Fênix* (2003). Cabe destacar que em um primeiro momento, procedemos a uma leitura sequencial desses livros, buscando alcançar uma compreensão geral das histórias, bem como dos personagens e das situações nelas envolvidas para logo começarmos a destacar idéias, atributos, imagens, formas de falar, posições e condutas atri-

buídas aos personagens e às situações narradas nas histórias. Enfim, fomos colocando em destaque alguns discursos e representações de temas e sujeitos que nos mobilizaram para a condução do estudo. Buscamos destacar, ao mesmo tempo, como foram sendo marcadas nessas histórias posições e comportamentos para os sujeitos que delas participam ora como adequados, ou não, ora como úteis, ou não etc.

Cabe destacar, ainda, que tais livros falam de muitos temas, além de magia, que é certamente o foco mais destacado dessas histórias, estando entre esses, ciência, tecnologia, racismo, diferenças sociais, morte, amor, segregação dos diferentes, emancipação de trabalhadores escravizados, retomando, ampliando e reconfigurando o modo como tais temas são destacados em outras histórias infanto-juvenis e em outras produções culturais.

AS ANÁLISES – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS TEXTOS E PERSONAGENS

O primeiro livro, editado em 1997 na Grã-Bretanha, foi *Harry Potter e a Pedra Filosofal*. Nele a autora narra como Harry descobriu suas origens ao completar onze anos e como ele, logo após descobrir sua condição de bruxo, foi estudar na escola de *Hogwarts*, uma escola de magia e bruxaria. É também neste primeiro livro, que Harry se defronta pela primeira vez com seu inimigo Lord Voldemort. O segundo livro, *Harry Potter e a Câmara Secreta* (1ª ed. 1998), trata da origem da escola *Hogwarts* e de seus fundadores e, também, das diferenças existentes entre os

estudantes admitidos em *Hogwarts* – alguns são bruxos “puros”, outros são “híbridos” e outros são “trouxas” – para aprenderem a ser bruxos. No terceiro livro, *Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban* (1ª ed, 1999), o foco é a violência do cotidiano e as possíveis formas de sua contenção. O quarto livro, *Harry Potter e o Cálice de Fogo* (1ª ed. 2000), dá ênfase ao esporte como meio de desenvolver disciplina, concentração, estratégia e criatividade, ensinando os jovens a competirem e a lidarem com perdas, ao praticarem um dos esportes favoritos desses “bruxos”- o *quadribol*. O quinto livro, *Harry Potter e a Ordem da Fênix* (1ª ed. 2003), narra o 5º ano de permanência de Harry em *Hogwarts*, focalizando, especialmente, a lealdade e algumas formas autoritárias de poder.

Ainda é importante destacar algumas características dos personagens principais destas histórias. Harry Potter é um mestiço de “bruxo” e “trouxa”⁶ (pai “sangue-puro”, mãe “trouxa”), cujas características físicas diferem das que usualmente representam um “super herói” – ele é um menino franzino que usa óculos e não tem amigos e que, além disso, é desajeitado e não possui uma inteligência acima da média. É um menino bruxo que herdou alguns poderes geneticamente e “outros através do amor de sua mãe”. Assumir a sua condição de “bruxo” é o grande desafio que as aventuras contadas no texto lhe destinam. Hermione é “trouxa” (filha de pais “trouxas”), mas, apesar disso, ela é representada nas histórias como “gênio”. É uma amiga fiel de Harry, atuando como estrategista nos momentos de dificuldade vividos pelos amigos. Rony é um bruxo “sangue-puro” (filho de pais “sangue-puro”) e o melhor amigo de Harry.

⁶ Esta é a forma como o texto refere todos os não-bruxos.

Conhece bastante bem o mundo dos bruxos compartilhando com Harry todos os seus conhecimentos. Dumbledore é o diretor da escola *Hogwarts*, considerado o maior bruxo daquele momento, sendo amado e respeitado por todos. Minerva MacGonagall é uma das professoras da escola. Apesar de sua aparência rígida e fria é extremamente justa e também afetuosa. Severo Snape é o professor de poções mágicas; ele é carismático e misterioso. Lord Voldemort é o grande inimigo de Harry. Ele já sucumbiu uma vez na sociedade dos “bruxos” por sua ganância de poder e, nos episódios narrados nos livros analisados, ele volta para destruir Harry Potter, tendo em vista que ambos não podem coexistir no mesmo mundo.

É interessante apontar como estes livros lidam com a estruturação da sociedade. Tanto a sociedade dos bruxos, quanto a dos trouxas podem ser vistas como equivalentes. Assim, por exemplo, a sociedade dos “bruxos” compreende escolas nas quais os sujeitos aprendem magia, estando essas subordinadas a um Ministério da Magia o qual também legisla sobre o comportamento dos “bruxos”; além disso, os ritos, as práticas, bem como a hierarquização procedida na Escola da Magia, repetem “modelos” assumidos em nossas escolas contemporaneamente. Há, por exemplo, listas de livros que devem ser adquiridos em livrarias autorizadas com títulos como *Transfiguração para o Curso Médio* e *O livro padrão de feitiços, 3ª série* para o acompanhamento das aulas. Pode-se pensar que esses modelos, ao serem colocados em destaque para caracterizar modos de viver de sujeitos “diferentes”, misteriosos e usualmente configurados como dotados de poderes inusitados, são, dessa forma, mais uma vez legitimados. Como indicamos, inicialmente, opera-se, nessa direção, a naturalização de tais procedimentos e

práticas – a sociedade dos “bruxos” repete a sociedade dos “trouxas”, não apresentando peculiaridades estruturais, mas, apenas, focos específicos de ação diferenciados⁷.

De certo modo, poderia-se dizer que, a magia está para os “bruxos” dessas histórias como a ciência e a tecnologia estão para os “trouxas”: ambas lhes permitirem acessar e aprimorar condições, bem como criar possibilidades, que lhes permitem, de muitas formas, transcender às suas condições de “bruxos” ou de “trouxas”.

Um outro aspecto a destacar é que Harry Potter está configurado nessas histórias como um “outro”, como diferente, como uma alienígena, ou, ainda como um ciborgue (neste caso um misto de homem e mago) e que, por conta disso, ele sente um profundo desconforto ao relacionar-se com seus tios e primo “trouxas”, que igualmente o configuram assim. Esta “diferença”, o ser “bruxo”, no entanto, não lhe é apenas conferida por sua herança genética; ela também está configurada no texto das histórias como decorrente das interações e das aprendizagens culturais que se dão, especialmente, na escola que frequenta. Enfim, como as histórias marcam, mesmo que ele possua “aptidões” para se tornar um “bruxo” é necessário que ele aprenda a ser “bruxo” e, para tanto, ele precisa frequentar a escola, que ganha, nesse sentido, a conotação de instituição necessária ao fornecimento, tanto de aprendizagens que habilitam e fornecem certificações para “trouxas” quanto para “bruxos”. Aprender magia, tal como aprender ciência e outros saberes é o que a escola (e institui-

ções semelhantes a ela) oferece. Caso Harry não aprenda a ser “bruxo”, ele ficará “condenado” ao desconforto e à inquietude de nunca chegar a ser aquilo que poderia ter-se tornado, tal como se afirma suceder àqueles que abandonam ou não frequentam a escola. E essa é uma das “lições” morais que essas histórias contêm. E é por conter marcações como essa, que consideramos tais histórias como implicadas na produção e na reprodução de identidades e de formas culturais estudantis.

Um outro aspecto que nos interessou destacar refere-se a situações em que artefatos do mundo criado como sendo magia, nos textos de Rowling, aproximam-se de artefatos tecnológicos, sendo que, além disso, os textos os apresentam valendo-se de jargões bem próprios à publicidade. Entre esses artefatos estão, por exemplo, o *firebolt* e os *onióculos*. A *firebolt* é descrita como uma espécie de vassoura sofisticada, muito apropriada à prática do *quadribol* fabricada com tecnologia de ponta. Ela possui um cabo de freixo, superfino e aerodinâmico, acabamento com resistência de diamante e número de registro entalhado na madeira. As cerdas da cauda, em lascas de bétula selecionadas à mão, foram afiladas até atingirem a perfeição aerodinâmica, dotando-a de equilíbrio insuperável e precisão absoluta. A *Firebolt* atinge 240 km/h em dez segundos e possui um freio encantado de irrefreável ação. Cotação a pedido (Harry Potter e o prisioneiro de Azkaban, p.47 e 48). No texto a *firebolt* é descrita como um dos sonhos de consumo de Harry. Já os *onióculos* são poderosos binóculos de latão cheios de botões estranhos que permitem “acompanhar o lance {nas partidas de *quadribol*} ...passar ele em câmara lenta...e ver uma retrospectiva lance a lance, se precisar...(Harry Potter e o cálice de fogo. p.78).

⁷ A sociedade dos “bruxos” também foi “invadida” pelo consumo. Os bruxos gostam de praticar quadribol e este esporte é disputado em uma copa Mundial tal como sucede com o futebol.

Enfim, também os “bruxos” se deliciam e se deixam encantar por “novidades” bem próprias e assemelhadas aos artefatos tecnológicos – televisões digitais, celulares que permitem fotografar – que vem mobilizando e encantando os cidadãos nas chamadas sociedades de consumo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como salientaram CARY NELSON et al. (1995), discutir as produções e os efeitos da cultura é central para o campo dos Estudos Culturais, campo no qual nos inspiramos para a organização deste texto que está centrado na análise de histórias infanto-juvenis de Jeanne K. Rowling. Destacamos que as considerações que aqui fazemos são de natureza introdutória, por não darem conta da riqueza de situações relacionadas aos temas que buscamos focalizar a partir das análises que realizamos sobre tais histórias. Cumpre, no entanto, que seja indicada a legitimação que essas conferem ao modo de funcionamento das sociedades contemporâneas, bem como às suas práticas, códigos e instituições – a escola, os certames esportivos, os Ministérios, por exemplo, são algumas dessas instituições. Ou seja, o mundo da magia, não é tão diferente, assim, do mundo dos “trouxas”! Interessantes são também as representações de jovens nelas contidas e os modos como esses são hierarquizados a partir de suas origens genéticas, aspecto que não está nelas configurado, no entanto, como uma barreira intransponível no que tange às suas aprendizagens: Harry, apesar de “híbrido” pode se tornar um “bruxo”; basta para tanto, que ele domine as habilidades que passarão a lhe permitir exercer seus “poderes”! E isso é matéria a ser ensinada nas diferentes

escolas as quais os “bruxos” podem ter acesso. Os jovens bruxos podem ser vistos como os alienígenas referidos por GREEN & BIGUM (1995), ou como os ciborgues dos quais nos fala HARAWAY (2000), sujeitos esses que representam os jovens (e sob o ponto de vista de Haraway, 2000, a todos os humanos – “os trouxas” dessas histórias). Seus poderes não usuais lhes são conferidos pelos aparatos (varinhas, cremes, poções etc) dos quais se valem para realizar suas magias. Mas, a partir do que considerou HARAWAY (2000), nós, humanos, somos todos ciborgues ao vivermos em um “mundo de redes entrelaçadas, redes que são em parte humanas, em parte máquinas; complexos híbridos de carne e metal que jogam conceitos como natural e artificial para a lata do lixo. Enfim, como também destaca essa autora (op.cit), os ciborgues não se limitam a estar a nossa volta, eles nos incorporam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GIROUX, Henry. Praticando estudos culturais nas Faculdades de Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GREEN, Bill; BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

HALL, Stuart. The work of representation. IN: HALL, Stuart. **Representation: cultural representations and signifying practices**. London:Thousand Oaks; New Delhi: Sage/The Open University, 1997.

HALL, Stuart; DuGAY, Paul. (Eds.). **Questions of cultural identity**. London: Sage, 1997.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia Estudos Culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno**. Bauru: EDUSC, 2001.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. IN: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

KUNZRU, Hari. Genealogia do ciborgue. In: SILVA, Tomaz Tadeu.(Org.). **Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-moderno**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

KUNZRU, Hari. “Você é um ciborgue”: um encontro com Donna Haraway. In: SILVA, Tomaz Tadeu.(Org.). **Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-moderno**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu(Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1995.

HARAWAY, Donna Jeanne. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: SILVA, Tomaz Tadeu.(Org.). **Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-moderno**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A; FROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu

(Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995.

STEINBERG, Shirley. Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações. In: SILVA, Luís Heron. **Identidade social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre: PMPA/SMED, 1997.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Uma leitura da ciência (e também da natureza) a partir da literatura infantil. In: I SEMINÁRIO PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO, SABERES E FORMAÇÃO DOCENTE, 1.; CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL (COLE), 14., 2003, Campinas. **Texto apresentado em mesa-redonda...** Campinas: UNICAMP, 2003. (No prelo).

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. A natureza e a literatura infanto-juvenil. In: ANPED SUL - PESQUISA EM EDUCAÇÃO E COMPROMISSO SOCIAL, 5., 2004, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUC/Paraná, 2004. (CD-ROM).

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Análises Culturais: um modo de contar histórias que interessam a educação. In: COSTA, Marisa Cristina Vorraber. **Caminhos investigativos II**. Rio de Janeiro: DP& A., 2002.

ZOPPAS, Isabel Cristina; TODESCHINI, Caroline Roberta; WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Divulgação científica na literatura infanto-juvenil – um exame das representações de natureza na obra de Angelo Machado. **Revista de Iniciação Científica da ULBRA**, Canoas: Ed.ULBRA, n.2, p.193-203, 2003.

LIVROS ANALISADOS

ROWLING, J. K. **Harry Potter e a pedra filosofal**. Presença, 2002. 252p. (HPPF)

ROWLING, J. K. **Harry Potter e a câmara secreta**. Presença, 2000. 328p. (HPCS).

ROWLING, J. K. **Harry Potter e o prisioneiro de Azkaban**. 2002. 416p. (HPPA).

ROWLING, J. K. **Harry Potter e o cálice de fogo**. 2000. 592p. (HPCF).

ROWLING, J. K. **Harry Potter e a ordem da Fênix**. 2003. 702p. (HPOF).